Методический материал по сопровождению обучения неслышащих учащихся на тему: «Работа над выразительностью устной речи с глухими учащимися 5-7 классов».

Разработала: учитель РРС и ФПСР

Котельникова Ирина Анатольевна

Магнитогорск, 2014

Важную роль в образовании, воспитании, развитии и подготовке к труду и жизни в современном обществе глухих учащихся играет процесс обучения в специальной общеобразовательной школе.

Трудно переоценить роль, которую играет в нашей жизни устная речь. Выступая в качестве наиболее употребительного способа общения, устное слово одновременно служит для нас носителем языка, важнейшим инструментом мышления. Через всю историю сурдопедагогики красной нитью проходит стремление сформировать даже у полностью лишенного слуха ребенка «словесную речь не только в более доступном ему письменном или пальцевом виде, но непременно в виде устного слова».

От успешного решения этой задачи во многом зависят достижения ребенком определенного общеобразовательного и профессионального уровня, их социальная реабилитация.

В отечественной сурдопедагогике разработана система формирования у школьников с недостатками слуха устной речи (ее восприятие и воспроизведение) в условиях интенсивного развития слухового восприятия (Е.П. Кузьмичева, 1991; Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, 1989 и др.). Но, несмотря на достижения в области формирование у неслышащих детей произносительной стороны устной речи, в большинстве случаев качество произношения учащихся не удовлетворяют специалистов, родителей, общественность и самих учеников. Она мало выразительна, без эмоциональной окраски, монотонна и неинтересна. Отсутствие одного из средств ее выразительности, в частности интонации, затрудняет понимание речи окружающими людьми.

Однако глухие дети в состоянии воспринимать громкость речи, паузы, темп не только с помощью зрения и тактильно-вибрационных ощущений, но и с помощью слуха.

Правильно организованный педагогический процесс будет способствовать, овладению выразительностью устной речи глухими детьми хотя бы в элементарном виде.

Речь глухих обычно резко отличается от речи нормального человека. Ей недостает внятности, выразительности, благозвучности: она монотонна, часто неестественно груба. Глухой, подобно речевой машине, произносит звук за звуком, не связывая элементы в единое целое. Причиной тому в значительной мере является неправильный метод обучения. Правда, никакое искусство обучения не заменит глухому недостающего слуха, его речь не будет такой, какая свойственна слышащим. Однако это не значит, что речь глухого нельзя все же сделать более естественной, свободной, более благозвучной, выразительной и внятной. Успех обучения устной речи зависит в значительной речи от качества работы учителя, его методического мастерства и общей теоретической подготовки.

На основе анализа современных достижений научно-методической и логопедической литературы по данной проблеме определена критериальная база и оценочные показатели, направленные на выявление уровня сформированности выразительной речи:

1. речевое дыхания;
2. темп речи;
3. словесное ударение;
4. логическое ударение;
5. интонация;
6. сила, высота и тембр голоса;
7. орфоэпия как части выразительности речи.

Исходя из программных требований мы отобрали наиболее часто употребляемые в школьной практике виды речевой деятельности:

1. чтение слов, предложений;

2. чтение небольшого прозаического текста;

3. чтение стихотворного текста;

4. ответы на вопросы.

**Содержание коррекционной работы над выразительностью речи с глухими учащимися средних классов**

Традиционный метод обучения глухих устной речи предполагает единство аналитического и синтетического подходов, т.е. сочетание работы над элементами (звуки, слоги) с работой над целым (слово, фраза). Однако в практике школ нередко приходится наблюдать преобладание аналитического подхода над синтетическим. В результате дети, умея произнести отдельные звуки, слоги, часто не владеют произносительной структурой слова и фразы. Этот серьезный недостаток работы отражается на выразительности речи глухих детей.

Анализируя проведенную работу, мы считаем необходимым отметить, что все компоненты выразительности речи необходимо формировать и закреплять систематически на всех видах речевой деятельности.

Учитывая, что важными компонентами выразительности речи являются словесное ударение, голос, умение членить фразы паузами и т.д. при работе над развитием выразительности следует обращать внимание на те аспекты, которые помогали бы формировать высоким его показатель. Для этого необходимо использовать упражнения направленные на работу над основными компонентами:

1. Важнейшее условие правильной речи – это плавный длительный выдох, четкая и ненапряженная артикуляция. Правильное речевое дыхание является основой и для звучного голоса, поскольку дыхание, голосообразование и артикуляция – это единые временно обусловленные процессы. Важным и доступным для восприятия на слух глухим детям является паузальное членение фразы на синтагмы.

Значимость паузального членения фразы на синтагмы заключается в том, что оно выполняет функцию соединения слов в смысловые группы и способствует установлению логических и смысловых связей в предложении. Глухие дети с остатками слуха в состоянии улавливать эти связи с помощью ЗУА.

В.И. Бельтюков (1960г.) пришел к выводу, что в речи детей с нарушением слуха отмечаются следующие недостатки: паузы связаны со вдохом, т.е. с физиологической потребностью, а не в связи со смысловым членением фразы на синтагмы; другой особенностью является пословное членение речевого потока; реже встречается деление паузами произносительных отрезков речи, не соответствующих смысловым связям.

**Цель** работы над речевым дыханием:

Развивать умение воспринимать и воспроизводить паузы в речи, развивать умение группировать умение группировать слова в синтагмы, выделяя паузой смысловые единицы, что является предпосылкой не только для понимания речи окружающих людей, но и правильного формулирования собственных мыслей.

Работа над речевым дыханием ведется поэтапно.

**На I этапе** ведется работа по восприятию пауз в речи на слух и их воспроизведение.

По I этапу можно рекомендовать следующую последовательность в работе.

На доске написана фраза: “Сегодня утром шел сильный дождь”. Учащимся предлагается прослушать и определить, где в предложении учитель делает паузу. При затруднении учитель помогает, отмечая паузы вертикальной чертой на доске: “Сегодня утром / шел сильный дождь”. Затем учащимся предлагается повторить предложение, соблюдая паузу. Работа ведется слухозрительно. Затем работа усложняется. Дети получают конверты с набором написанных фраз. Учитель читает каждое предложение, изолируя зрение учащихся экраном, а учащиеся карандашом отмечают паузы и воспроизводят их в речи при чтении вслух. В последующем предлагаются фразы, где две и более пауз.

**II этап** – членение речи на синтагмы, восприятие на слух и воспроизведение пауз в речи.

Работа на II этапе ведется следующим образом. Детям предлагается фраза: “Мальчик / взял с верхней полки / две книги”. Выясняется, почему нужно сделать две паузы. Если учащиеся затрудняются, то пояснить, что фразы делятся на группы слов, чтобы подчеркнуть главное во фразе, ее смысловое содержание. Мальчик взял именно книги, а не что-то другое. Умение группировать слова в синтагмы, отделять их друг от друга паузой является целью этого этапа.

**III этап** – восприятие пауз в речи окружающих людей и воспроизведение пауз в самостоятельной речи.

На III этапе можно предложить составление небольших предложений, текстов по картинкам и без них с последующим анализом учащимися правильного паузального членения самостоятельной речи учащихся на синтагмы.

**Вывод:** такая система работы не только позволит научиться улавливать на слух связи слов в речи окружающих людей, но будет соответствовать выразительности речи и формированию словесно-логического мышления.

2.Работа над восприятием и воспроизведением темпа речи в процессе эксперимента.

Доступным средством выразительной речи глухих детей является восприятие и воспроизведение темпа речи. Специальными исследованиями В.И. Бельтюкова доказано, что темп произнесения слов у глухих детей замедлен по сравнению со слабослышащими и слышащими детьми и имеет прямую зависимость от степени сохранности функции слухового анализатора.

Восприятие темпа речи на слух тоже зависит от степени сохранности слуха. Исследования показали, что даже глухие дети II группы по классификации Л.В. Неймана могут воспринимать с помощью ЗУА длительность произношения слова и ускорять свой темп после обучения. Значит, уже небольшие остатки слуха могут быть использованы в работе по ускорению темпа речи.

С этой целью может быть предложена следующая система работы.

**На I этапе** дети с нарушенным слухом учатся определять темп речи, т.е. отличать медленный, быстрый, нормальный темп. Учитель произносит одно и то же предложение в разном темпе и выясняет, как они звучат: одинаково, по-разному. После положительного ответа учащихся учитель произносит предложение быстро, показывает табличку с этим словом и отхлопывает ритм предложения. Раздает всем таблички со словами “быстро”, “медленно”, “нормально”. Предлагает прослушать предложение в медленном темпе с показом соответствующей таблички и отхлопыванием ритма. После различений предложений, произнесенных в быстром и медленном темпе, можно перейти к различению предложений, произнесенных в нормальном темпе и сопоставлению их с быстрым и медленным темпом. В последующем зрение учащихся изолируется экраном и проводится аналогичная работа на слух.

**На II этапе** работу по различению темпа сочетают с работой по нормализации скорости темпа речи глухих детей. На индивидуальных и фронтальных уроках РСВ педагог много работает над такими видами деятельности, которые способствуют созданию оптимальных условий для формирования правильного темпа устной речи. Используются различные виды работ:

Чтение речевого материала, можно использовать слова, фразы, текст;

Называние картинок;

Небольшие самостоятельные высказывания.

**На III этапе** даются более сложные и трудные для выполнения задания. Работа над темпом речи проводится на разнообразном речевом материале, характер которого прежде всего определяется программными требованиями, уровнем речевого развития учащихся. Большое внимание уделяется формированию нормального темпа в самостоятельной речи. Целесообразно практиковать высказывание просьб, поручений, сообщений, называние выполняемых действий. Большую роль на этом этапе играет работа над диалогом.

**Вывод:** работа над правильным темпом должна находиться в неразрывном единстве с речевой деятельностью глухих учащихся. От темпа речи зависит не только внятность, но и мыслительные процессы глухих детей.

3.Организация и методика проведения работы над словесным и логическим ударением.

Данная методика и приемы работы взяты из разработок К.А. Волковой, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезиной.

Словесное ударение является одним из трех элементов фонетической системы русского языка. Оно вместе с числом слогов, является носителем его ритма. Благодаря ударению осуществляется выделение слов в речи, а также различению слов и их форм. Поэтому правильное словесное ударение – существенное условие выразительности, разборчивости, естественности звучания.

При овладении ударением глухие учащиеся будут испытывать известные трудности. Работая над этой темой, сурдопедагогу необходимо, прежде всего, научить детей технике выделения ударного слога. И правильной постановке ударения в словах. Глухой ученик должен не только уметь выделить голосовыми средствами один из слогов слова, но и знать, какой именно – первый, второй или третий. Следует добиться, чтобы ребенок владел подвижностью ударения.

Овладение логическим ударением предполагает умение выделять его с помощью усиления громкости произнесения соответственного слова. Обучение логическому ударению иметь целью сообщить речи глухих элементарную выразительность и отчасти облегчить им владение сознательным чтением, поскольку, приучившись отыскивать в предложение ударное слово, они легче улавливают смысл читаемого.

Восприятие на слух логического ударения неслышащими детьми с незначительными остатками слуха возможно, как показали исследования В.И. Бельтюкова. В то же время дети с нарушением слуха вне зависимости от степени остатков слуха не выделяют в своей речи логического ударения. Для их речи характерно равноударное произношение всех слов в предложении.

Работа над логическим ударением осуществляется двумя путями. С одной стороны, дети чисто практически, следую указаниям учителя, приучаются произносить те или иные фразы, заучиваемые на память стихи и прозаические тексты с правильным логическим ударением. При этом они руководствуются готовым образом.

**Цель работы**: научить детей выделять голосом логическое ударение в устной речи.

Предлагается следующая последовательность работы.

**На I этапе** работы над логическим ударением следует начинать с вопросов и ответов учащихся.

На доске записывается предложение, затем доска делится на две части: в одной пишутся вопросы к предложению, в другой – ответы.

Весной в парке дети сажают деревья.

*Кто* сажает деревья в парке? Весной в парке *дети* сажают деревья.

Что *делают* дети весной в парке? Весной в парке дети *сажают* деревья.

*Что* сажают дети весной в парке? Весной в парке дети сажают *деревья.*

*Когда* дети сажают деревья в парке? *Весной* в парке дети сажают деревья.

*Где* дети сажают деревья весной? Весной *в парке* дети сажают деревья.

Учитель ставит цель перед детьми: сегодня они будут учиться слушать и выделять голосом главные слова в вопросах и ответах. Затем вслух читает первое вопросительное предложение. Выясняет, понимают ли это предложение учащиеся. После этого учитель в микрофон, закрыв лицо экраном, произносит первое вопросительное предложение, выделяя голосом смысловое содержание вопроса. Учащиеся отвечают на вопрос. Учитель выясняет, какое слово главное при ответе на первый вопрос (дети), подчеркивает его и предлагает послушать, как нужно ответить на вопрос, выделяя голосом первое слово в предложении. Затем предлагает учащимся повторить вопрос и ответ, воспроизведя логическое ударение. Аналогичная работа проводится с остальными вопросами и ответами.

**На II этапе** дети учатся воспринимать на слух логическое ударение с голоса учителя, определять, какое слово, ориентируясь на смысл вопроса, необходимо выделить в ответе, самим воспроизводить логическое ударение в вопросе и ответе.

**На III этапе** дети работают над логическим ударением в связном тексте. Учитель читает текст, выделяя голосом ударные слова, учащиеся воспринимают на слух, подчеркивают их карандашом. Затем осуществляется проверка правильности чтения текста учащимися. Кроме того, ведется работа по выделению логического ударения в самостоятельной речи.

**Вывод:** систематическая работа над логическим ударением формирует умение определять на слух и воспроизводить в речи логическое ударение.

4.Организация работы над интонацией.

Исследованиями В.И. Бельтюкова установлено, что глухим учащимся с остатками слуха вполне доступно восприятие и воспроизведение на слух пауз при чтении фраз, логического ударения, но вызывает большие трудности различение интонации, а особенно воспроизведение интонации в речи. Глухие дети III и IV групп после двух-трех занятий уверенно воспринимают на слух фразовую интонацию, однако испытывают большие трудности в воспроизведении.

Целенаправленная работа по формированию у глухих школьников восприятия и воспроизведения интонационной структуры - один из важнейших путей совершенствования их устной речи.

**Цель** работы над интонацией: научить детей с помощью специальных упражнений и ЗУА восприятию и воспроизведению интонаций в речи.

Работа над речевой интонацией предполагает формирование у глухих детей все более дифференцированного восприятия и воспроизведения основных интонационных структур (темпа, слитности и пауз, мелодического контура фраз). Также развитие у учащихся умений предавать смысл и эмоциональное содержание высказывания сочетанием речевых и неречевых средств, способствующих коммуникации, - соответствующим выражением лица, позой, естественными жестами, принятыми в речевом этикете. Формирование у учащихся интонационной структуры осуществляется как в свободном общении (прежде всего при подражании речи слышащих, выразительность, эмоциональность, соответствующей нормам произношения), так и на специальных занятиях – индивидуальных, музыкально-ритмических, в слуховом кабинете, а также во время фонетических зарядок на общеобразовательных уроках и внеклассных занятиях. При этом постоянно учеников целенаправленно побуждаем произносить речевой материал, реализуя свои возможности воспроизведения звукового состава слов, словесного ударения, ритмико-мелодической структуры фраз.

Подготовительная работа по обучению основным элементам интонации включает упражнения по развитию восприятия на слух и воспроизведения модуляций голоса по высоте (ровная интонация, повышение, понижение голоса в пределах основного диапазона), силе, по формированию слитности речи и пауз, изменений темпа, ударения (словесного и логического). При работе над интонацией большое внимание уделяется формированию у учеников умений произносить один и тот же речевой материал, придавая ему разное эмоциональное звучание в соответствии и новой ситуацией (весело, грозно, строго, печально, радостно). Необходимо на всех уроках, особенно чтения, развития речи, просить детей – «скажи по-другому, скажи ласково, придумайте нежные слова, подберите красивые слова».

Также дети учатся на материале одной фразы по-разному комбинировать элементы интонации: изменять логическое ударение (“пойдем гулять”, “пойдем гулять”), темпа речи, менять интонационную конструкцию (вопросительная, утвердительная, восклицательная формы). При проведении таких упражнений особенно важно осознание учеником речевой ситуации.

Работа по формированию интонации проводиться с использованием различных методических приемов и технических средств. На занятиях широко применяется подражание образцу речи учителя, воспринимаемой учениками слухо-зрительно и на слух (с помощью слуховых аппаратов), обучение различению, опознаванию и распознаванию на слух основных элементов интонации, фонетическая ритмика. Также используются вибро-тактильные ощущения, графические средства, инсценирование типичных ситуаций речевого общения и др.

**I этап** работы над интонацией.

Восприятие и воспроизведение интонации лучше начинать с дифференциации сначала вопросительных и повествовательных предложений, например:

Ребята решали примеры?

Ребята решали примеры.

Затем дифференцируются восклицательные и повествовательные предложения:

Дорогая мама! Поздравляю тебя с праздником!

Дорогая мама, поздравляю тебя с праздником.

Предложения записываются на доске. Учитель читает их в микрофон, изолируя зрение учащихся. Детям предлагаются два предложения на слух и ставится задача – определить, одинаково ли они произносятся учителем. Учитель обращает внимание на знаки препинания и объясняет, что интонация на письме обозначается знаками препинания. Учащиеся знакомятся с графическим изображением интонации. Таким образом, на I этапе дети учатся воспроизводить интонацию по подражанию учителю, графически дифференцируют ее.

**На II этапе** ведется интенсивная работа по сопоставлению знаков препинания и видов интонации, по графическому изображению интонации, работа над значением логического ударения для выражения определенной интонации.

**На III этапе** дети учатся нотировать небольшие связные тексты с голоса учителя, расставляя знаки препинания и графически выделяя интонацию. Кроме того, идет большая работа по воспроизведению интонации в самостоятельной речи.

**Вывод:** работа над интонацией предполагает одновременную работу над речевым дыханием, как звеньями одного процесса, т.е. над выразительностью устной речи.

5.Орфоэпия как часть выразительности речи.

Орфоэпия – свод правил произношения применительно к какому-либо языку.

Сюда относится произношение: безударного О как А (вода, окно); звонких согласных на конце слов и перед глухими как глухих (ноШ, глаС, лоШка, юПка); сочетаний тся и ться в глаголах как ЦА; двойного согласного как одного долгого звука (клаС); окончаний прилагательных –ОГО, - ЕГО как –ОВА; -ЕВА.

**Цель работы** над нормам орфоэпии: дать детям знание правил, научить сознательно применять их в устной речи.

Роль правильного орфоэпического оформления речи огромна, и только орфоэпически правильная речь глухого может служить ему надёжным средством общения (Ф.А. Рау, Ф.Ф. Рау, К.А. Волкова и др.).

При подборе речевого материала необходимо руководствоваться следующими требованиями: речевой материал должен быть знаком учащимся, часто употребляться в обиходно-разговорной речи. Слова могут быть частично представлены предметными картинками, частично написаны на карточках. Фразы так же предъявляются записанными на отдельных карточках. В написанном речевом материале необходимо графическое обозначение словесного ударения. При обучении глухих учащихся правильному произношению используются различные надстрочные орфоэпические знаки, скобки, буквы. Их применение определяется степенью знакомства учащихся со словом и словосочетанием. При введении новых слов используется надстрочный знак в виде буквы. По мере усвоения слова учащимися в качестве надстрочного орфоэпического знака начинает употребляться черточка, за тем слово предлагается для чтения без надстрочного знака.

В процессе обучения глухих нормам орфоэпии необходимо использовать различные виды работ:

Чтение речевого материала. Материал считывается с доски, плакатов, карточек. Первоначально используется надстрочный знак в виде буквенного обозначения, а потом в виде черточки.

Называние конкретных предметов и картинок. На картинках могут быть изображены ситуация, отдельные предметы, действия.

Расстановка учащимися надстрочных знаков в словах, записанных на доске или в тетрадях.

Придумывание школьниками примеров на то или иное правило орфоэпии.

Большое место (особенно на старших годах обучения) должно быть отведено такому виду работы, как самостоятельное рассказывание: о прочитанной книге, о просмотренной кинокартине, по заданной теме или по картине и т. Это, как правило, способствует полной автоматизации ряда орфоэпических навыков.

Таким образом, соблюдение орфоэпических норм влияет та темп речи глухого, так как известно, что “орфоэпическое произношение является одновременно и наиболее экономным, тат как во многих правилах орфоэпии проявляются физиологические законы речи, благодаря которым словопроизношение осуществляется с минимальной затратой нервно-мышечной энергии ”. Определенное действие соблюдение орфоэпических норм оказывает и на мыслительные процессы, так как неправильное произнесение слов и словосочетаний затрудняет процесс мышления. Соблюдение орфоэпических норм желательно с чисто эстетической стороны: речь глухого становится благозвучнее.

Необходимо использовать все приобретенные произносительные навыки для выразительного чтения заучиваемых наизусть стихотворений и отрывков художественной прозы.

Читая наизусть отобранные стихотворения учащиеся демонстрируют свои достижения в технике речи. Работа над стихотворением имеет важное значение и для эстетического воспитания детей, она прививает вкус к художественному слову.

Известно, что стихотворная речь обладает рядом особенностей и значительно отличается от обычной речи. Слово в стихотворении, даже если оно и не выделено формально как самостоятельная единица речи, звучит отчетливее, самостоятельнее, чем в речи иного типа. Эта особенность тесно связана и с другой – паузы в стихотворении как в количественном, так и в качественном отношении приобретает повышенное значение.

Отличительной особенностью стихотворной речи является и то, что это прежде всего ритмически организационная речь – упорядоченное повторение звуковых особенностей придает стихотворению ритмический характер. Названные отличия стихотворной речи от прозы, как показывает опыт, очень трудны для понимания неслыщащими учащимися. Самый распространенный недостаток чтения стихотворных текстов ими – пренебрежительное отношение к паузам, к ритму, рифме и строфической организации стихотворения.  
 Школьники читают стихотворения как прозу, монотонно, проглатывая начало или конец слов, заменяют одни звуки другими, иногда объединяют слова в одно целое или же отделяют предлоги от слов. Стихотворная речь произносится тускло, прерывается частым дыханием и т.д.

Поэтому работе над стихотворным текстом в школе для детей с нарушением слуха должно уделяться особое место.

В процессе работы над стихотворением перед педагогом ставятся задачи:

- работа над речевым дыханием учащихся,

- отработка ритма слов и фраз,

- работа над интонацией,

- работа над эмоциональной окраской фраз,

- отработка хорового произношения,

- работа над ритмами неречевых звучаний и звуков природы.

Соблюдение словесного и логического ударений, разделение фраз с помощью пауз, правильная ритмика стихотворной речи – все это вполне доступно большинству учащихся. Эти виды работы включены в программу, где учащиеся в условиях слухового кабинета слухо-зрительно и на слух отрабатывают словесное и логическое ударения, членение фраз с помощью пауз и соблюдение ритма стихотворений.

Использование остаточного слуха неслышащих учащихся в работе над ритмом стихотворений строится в определенной последовательности:

1.Нотирование стихотворного текста, что предполагает:

а) расстановку словесного ударения;

б) пауз;

в) офоэпических надстрочных знаков.

2. Работа над ритмом стихотворения (условное изображение ритма стихотворения, отработка темпа чтения).

3. Индивидуальная и фронтальная работа над чтением и декламацией стихотворения.  
 Стихотворение записывается на доске без каких-либо надстрочных знаков. Учитель с помощью звукоусиливающей аппаратуры дает учащимся правильный образец чтения. После этого начинается поэтапная работа над текстом.   
 В начале для отработки берется одна строфа (четверостишие). Прикрыв экраном лицо учитель зачитывает целую строчку, ученики на слух различают ударение в словах.

Расстановка орфоэпических надстрочных знаков проводится также с использованием остаточного слуха. Как известно, стихотворный ритм – это закономерное повторение соизмеримых речевых единиц. Внешним признаком последних является одинаковое число ударных и безударных слогов. Для удобства записи ритма мы используем прежде всего слогоударный принцип выражения того или иного стихотворения путем чередования ударных и безударных слогов.

На всех этапах работы учитель большое внимание уделяет контролю за правильным дыханием детей.

На каждом уроке стали непременными элементы фонетической ритмики. Это система двигательных упражнений движения тела, головы, рук, ног, а также естественные жесты сочетаются с произнесением определенного речевого материала. Эта совокупность движений тела и речевых органов способствует формированию устной речи с выраженной ритмико-интонационной структурой. Упражнения направлены на нормализацию речевого дыхания и связанной с ним слитности речи; формирование умений изменить силу и высоту голоса, сохраняя нормальный тембр; правильно воспроизводить звуковую структуру речи; выражать свои эмоции интонационными средствами.

Работа над выразительностью речи должна вестись в ходе всего учебно-воспитательного процесса. Учитель класса проводит специальные фронтальные упражнения по автоматизации интонационных навыков, сформированных на индивидуальных занятиях и в слуховом кабинете, в ходе речевых зарядок.

Учитель слухового кабинета, прежде всего, ведёт работу не над звуковой стороной речи, а над ритмико-интонационной; при этом дается уже хорошо знакомый детям материал.

Только при работе единой командой, вместе отвечающей за результат работы, в которой у каждого члена свои особые функции, можно добиться хороших результатов в работе над выразительностью речи школьников с нарушенным слухом, что в дальнейшем обеспечит использование ими устной речи как средством общения в обществе слышащих людей.

Учитель-дефектолог

Учитель РРС и ФПСР

Учитель класса

Воспитатель

Родители

Ученик

Таким образом, вопрос формирования выразительной речи связан с общим процессом обучения. Чем богаче и выразительнее речь ребенка, тем глубже, шире и разнообразнее его отношение к содержанию речи; выразительная речь дополняет и обогащает ее.